



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**CRIANÇAS AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: DISPOSITIVOS E
PROBLEMATIZAÇÃO**

YASMIN BEZERRA MARTINS

Brasília - DF

2016

Yasmin Bezerra Martins

**CRIANÇAS AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: DISPOSITIVOS E
PROBLEMATIZAÇÃO**

Trabalho final de curso apresentado como requisito parcial a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à comissão examinadora da Faculdade de Educação da, Universidade de Brasília.

Orientadora: Prof. Dra. Fátima
Lucília Vidal Rodrigues

BRASÍLIA

2016

MARTINS, Yasmin Bezerra
Ensaio: Inclusão das crianças autistas no
ambiente escolar.

Yasmin Bezerra Martins. Brasília: UnB. 2016. p.
53

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação em
Pedagogia) – Universidade de Brasília, 2016. Yasmin
Bezerra Martins

CRIANÇAS AUTISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR: DISPOSITIVOS E PROBLEMATIZAÇÃO

Trabalho final de curso apresentado como requisito parcial a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia, à comissão examinadora da Faculdade de Educação da, Universidade de Brasília,.

Defendida e aprovada em 11 de julho de 2016.

—

Prof.^a Dr.^a Fátima Lucília Vidal Rodrigues
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

—

Prof.^a Dr.^a Maria Alexandra Militão Rodrigues
Faculdade de Educação da Universidade de Brasília

Prof. Dr. Fernando Bomfim Mariana
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

RESUMO

O presente trabalho teve o objetivo de identificar e problematizar sobre os dispositivos destinados a inclusão das crianças autistas no ambiente escolar. A intenção também foi elucidar sobre as possíveis raízes da exclusão dos deficientes na sociedade capitalista e como a escola acabou por refletir essas características. E como os atores educacionais, a comunidade e a família podem organizar o ambiente escolar para que ele possa proporcionar contextos de acolhimento às diferenças com vistas na emancipação de todo e qualquer sujeito. Os conceitos norteadores foram alicerçados em teóricos como Vygotsky (1991), Marx (1999) e autoras como Anna Elizabeth Cavalcanti, Paulina Schmidtbauer Rocha, Anna Maria Lunardi Padilha, Ivone Martins de Oliveira, Maria Solange Bica Charczuk e Maria Nestrovsky Folberg. Considerando que um olhar sensível e atento no ambiente escolar baseado nas relações de reconhecimento, coletividade e solidariedade sejam fundamentais para que os processos pedagógicos dentro da escola auxiliem na construção da autonomia e autoestima, permitindo o movimento de reconhecimento e pertencimento, proporcionando a real inclusão.

Palavras-chave: Inclusão. Autismo. Escola.

RESUMEN

El presente estudio pretende identificar y discutir acerca de los dispositivos destinados a la inclusión de niños autistas en el entorno escolar. La intención era también arrojar luz sobre las posibles raíces de la exclusión de personas con discapacidad en la sociedad capitalista y como la escuela resultada para reflejar estas características. Y como los actores, familia y la comunidad educativa pueden organizar el ambiente escolar para que puede proporcionar contextos de acogida a las diferencias con vistas a la emancipación de cualquier tema. Los conceptos rectores se basan en teóricos como Vygotsky (1991), Marx (1999) y autores como Anna Elizabeth Chandra, Paulina Schmidtbauer Rocha, Anna Maria Lunardi Padilha , Ivone Martins de Oliveira, Maria Solange Bica Charczuk y Maria Nestrovsky Folberg. Mientras que una mirada sensible y atenta en el ambiente escolar basado en relaciones de reconocimiento colectivo y solidaridad son fundamentales para la enseñanza los procesos de ayuda en la construcción de autonomía y autoestima, lo que permite el movimiento de reconocimiento y pertenencia, proporcionando la inclusión real.

Palabras clave: Inclusión. Autismo. Escuela.

-

APRESENTAÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso encerra o processo de formação inicial no curso de Pedagogia. Encontra-se organizado em três partes: memorial, ensaio reflexivo e perspectivas profissionais.

O memorial é um breve relato sobre a minha história pessoal e acadêmica, os caminhos que trilhei dentro do curso de Pedagogia e como minha constituição como pedagoga influenciaram no entendimento da importância desse tema problematizado em meu trabalho final.

O ensaio abrange três capítulos. O primeiro refere-se às reflexões teóricas sobre as raízes da exclusão e o entendimento de inclusão, sobre alguns dispositivos legais que existem para amparar e garantir os direitos dos autistas e o surgimento da Educação Inclusiva. O segundo capítulo trata da definição do autismo. Já o terceiro capítulo refere-se à problematização da escola como um ambiente propício para desenvolver contextos de inclusão das crianças autistas com a participação de todos os envolvidos nos processos educacionais.

A terceira parte do Trabalho de Conclusão de Curso refere-se às perspectivas futuras em que é abordado sobre meus planejamento e expectativas como educadora.

PARTE I - MEMORIAL EDUCATIVO

Este memorial tem por objetivo descrever a minha trajetória de vida, minhas experiências e meus sonhos acadêmicos. Sou filha de dois professores de História, tive o que hoje considero um privilégio, de ter sido criada em um ambiente estimulante e bastante exigente.

Meu pai nasceu e foi criado em Brasília e minha mãe paraibana criada em Brasília, eles se conheceram no curso de História, se apaixonaram e tiveram duas filhas, minha irmã, três anos mais velha e eu, a caçula do nosso pequeno núcleo familiar. Minha vida escolar começou no Gama, primeiro lugar que lembro ter morado. Minha mãe professora da Fundação Educacional e o meu pai professor e músico, paralelamente, sempre tivemos uma vida agitada por causa disso.

Quando eu tinha três anos meu pai toma a decisão de ir morar na Itália para investir na carreira de músico, ele viajou e logo depois eles se separaram pela primeira vez. Eu e minha irmã estudávamos meio período, enquanto minha mãe trabalhava. Moramos até meus seis anos no Gama, até que nos mudamos para a casa da minha vó e minhas tias no Plano Piloto, aonde acontece a minha alfabetização, em uma escola pública, minha mãe fazia muita questão. Lembro-me dos discursos acalorados dela falando que “tínhamos excelentes escolas na rede pública e que as filhas dela estudariam nelas”, contrariando minha tia e madrinha, coordenadora pedagógica do JK, colégio particular e construtivista.

Fui alfabetizada na Escola Classe 411 norte e depois fui para a Escola Classe 316 norte, colégio que eu gostava muito e ainda cultivo ótimas lembranças. Na quarta série fiz um concurso de bolsas para a escola que a minha madrinha trabalhava e sempre insistiu para que eu e minha irmã estudássemos. Passei em terceiro lugar e entrei, aonde permaneci até o fim do ensino médio.

Eu sempre fui uma aluna dedicada, minha mãe cobrava muito e estimulava muito, líamos revistinhas, livros, assistíamos filmes, escutávamos música. Ouvi a vida toda dentro de casa como estudar era importante, que só através disso conquistaria meus sonhos e acreditei. Minhas tias e minha mãe foram babás, eram muito humildes, trabalharam arduamente e só através do estudo conseguiram realizar seus desejos, vi e vivi isso de perto, foi inspirador. Minhas matérias favoritas sempre foram Português e História, gostava de ler e, mais ainda,

de escrever. Fui representante de turma ao longo de toda minha vida escolar, engajada em grêmios, movimentos sociais e festividades escolares.

No terceiro ano do ensino médio tomei a decisão de prestar o vestibular do meio do ano para Pedagogia, fiquei em dúvida entre Psicologia ou Pedagogia. Lembro que tive uma longa conversa com a minha madrinha sobre o que de fato ela fazia e o quão gratificante ela considerava sua profissão, e com o apoio dela me inscrevi no vestibular. Meu pai não apoiou, dizia que “como eu iria querer ser professora vendo dentro de casa como a profissão era desvalorizada”, ele falava da falta de prestígio social, das péssimas condições de trabalho e do salário ruim.

Meus pais foram militantes nas causas trabalhistas dos professores a vida inteira, mas meu pai já tinha cansado, já tinha um discurso bastante desgostoso com a profissão. Minha mãe amou muito ser professora e batia no peito com muito orgulho de sua profissão, acredito que muito por causa disso, ela simplesmente aceitou, nem disse que apoiava e nem que não. Passei e entrei na Universidade com 17 anos.

Hoje com um pouco mais de maturidade, acredito que ingressei na faculdade muito cedo, tive dificuldade de aprender a administrar a minha vida acadêmica sozinha, ter autonomia, responsabilidade, organizar grades horárias, meu tempo para estudo. Tudo era muito novo e muito confuso.

O curso me ganhou desde sempre, a abertura e o estímulo ao debate, as leituras que faziam as coisas terem mais sentido, a contribuição dos meus pais nas discussões dentro de casa e a minha forte queda pelas matérias ligadas a psicologia e a educação infantil, traziam curiosidade e vontade de ir mais adiante.

Apesar da minha dificuldade de conciliar a minha vida acadêmica com a minha vida pessoal, eu nunca duvidei se estava no curso certo ou senti um incômodo que me fizesse questionar a minha escolha pela Pedagogia, toda matéria concluída e texto lido me deixavam bastante confortáveis e com mais vontade de continuar, entender, construir, desconstruir.

Ao entrar no terceiro semestre comecei a querer ver de perto o que eu lia nas teorias e busquei escolas que tivessem metodologias de ensino que me interessavam. Passei por um processo seletivo rigoroso e longo, aonde tive a

oportunidade de entender o método natural, entrei para a equipe de uma escola que se propunha a utilizá-lo.

Terminei o processo seletivo e comecei a estagiar como auxiliar de classe e fiquei lá por três meses e sai extremamente decepcionada com a distância entre a teoria e a prática, logo após comecei a trabalhar em uma escola construtivista de classe média alta. Lá percebia mais coerência entre a proposta e o que de fato acontecia na sala de aula e permaneci por seis meses, mas saí por não me identificar e não reconhecer um espaço para realizar um trabalho de acordo com as minhas convicções que estavam sendo construídas ao longo do processo de graduação.

No quinto semestre tive a oportunidade de estagiar em uma clínica de acompanhamento pedagógico, aonde eu trabalhava com várias crianças de várias faixas de idade e dentre elas, uma com deficiência. Foi uma experiência desafiadora e extremamente enriquecedora, acompanhei de perto um processo complicado entre a família e aquela instituição que acabava sendo mediadora. A criança tinha um diagnóstico de autismo e os pais não aceitavam, relutavam e excluam. O pouco que ele falava, deixava claro a dificuldade de se sentir acolhido na família e como o seu processo de inclusão na escola estava bastante complicado por muitos fatores.

Ter trabalhado com essa criança e tentar compreender o seu mundo e como ele se comunicava me motivaram muito a querer estudar mais a fundo as questões ligadas à educação especial e principalmente foi importante para me auxiliar a internalizar o fato de que todos nos comunicamos e aprendemos de maneiras diferentes, entender isso na prática. Sentir que conseguimos fazer a diferença, nem que seja um pouquinho na vida de uma criança, de enxergá-lo como um indivíduo e semelhante, fizeram meu olho brilhar ainda mais pela pedagogia.

Posteriormente e ainda com empolgação de entender sobre diferenças, ouvi falar de uma matéria com textos da psicologia e ligados também a psicanálise em que faríamos observações e imersões em um abrigo chamado Casa de Ismael,

acompanhando crianças em vulnerabilidade social. Essa matéria não só marcou a minha vida acadêmica como a minha vida pessoal e as minhas perspectivas de vida. Nesse momento eu realmente compreendi o porquê de estar no meu curso e como eu me orgulhava de ter oportunidade de fazer a diferença e automaticamente o quão grande isso se torna na sua própria vida.

No momento em que imergimos nesse ambiente eu passava por uma situação familiar muito delicada e estava com o emocional bastante fragilizado. A experiência naquele lugar me retirou do pé de um abismo, me fez repensar valores e acho que foi nesse momento que eu comecei a entender o quanto se aprende ensinando. Foi muito importante pra mim como ser humano, como mulher, como professora, como filha e como profissional. Foi inesquecível. Ao longo do curso tive muitas matérias que marcaram e que confirmaram a minha vontade de ser Pedagoga, e alguns professores como a Viviane Legnani e Maria Camarano, que me fizeram acreditar na profissão.

No meio do curso meu pai teve problemas sérios de saúde, resquícios de uma vida de músico bastante desregrada. Os problemas de saúde dele, juntamente com a minha falta de maturidade trouxeram problemas para a minha vida acadêmica, o que me desestimulou por um momento, mas ao mesmo tempo ele me lembrava da importância de terminar o que começamos e da importância e do significado que aquilo tudo tinha na minha história.

A falta de empolgação deu lugar à motivação e ao entendimento do significado da pedagogia na minha vida e da ressignificação desse papel social no meu entendimento e eu não pensei mais em desistir, o curso era bonito, estimulante e eu me abri para conhecer as várias áreas de atuação de um pedagogo, me foquei nisso, descobrir com qual delas eu me identificava mais.

Do meio da graduação para o final fui conseguindo administrar melhor meus problemas pessoais e separa-los da minha vida acadêmica, trabalhando e entendendo o valor da minha faculdade, do meu curso, da educação. Cheguei ao projeto 4 e fui fazer as observações em uma escola de ensino infantil no Goiás chamada Vila Verde, que mudou bastante o meu olhar sobre educação e como “fazer educação”. O diretor muito simpático compartilhou seus conhecimentos e

alguns textos que fizeram muito sentido pra mim, falando da necessidade de estimular a autonomia, a aceitação real de todos os tipos de escolhas de vida, o senso de responsabilidade, de coletividade e da vida em comunidade desde muito pequenos, “educação é educar para a vida em sociedade”. E isso acontecia ali com muita harmonia e visivelmente fazia muita diferença na vida de todos eles.

A vivência naquela escola trouxe para mim de maneira muito consistente a importância da infância, da valorização dos muitos processos se desencadeiam do que parte dali e como o Pedagogo pode participar desse desenvolvimento. Li uma vez que as pessoas tendem a subestimar as crianças com o pensamento que elas não entendem o que acontece a sua volta e que não são capazes de construir saberes por si só, estão ali apenas para receber o que despejamos sobre elas. Isso nunca fez muito sentido para mim.

Sempre acreditei que desde o primeiro momento em que somos vida, absorvemos o que acontece ao nosso redor e que isso faz total e completa diferença na nossa formação como indivíduos, daí a grande importância de se estimular e construir significados para tudo que “ensinamos” para elas, entendendo que o processo educacional começa desde cedo e que tudo que é feito dentro de uma escola reflete em sua construção individual e coletiva.

A contribuição dessa experiência nessa escola trouxe novos elementos para a minha formação e minha curiosidade em pesquisar linhas teóricas da educação que falassem sobre autonomia, respeito à individualidade e às diferenças e sobre responsabilidade social, coletividade e de que maneira eu como professora posso contribuir nesse sentido. Ser professora é tão desafiante porque podemos participar ativamente não só do processo de formação cognitiva, mas da formação como indivíduos e seres humanos que já fazem parte da sociedade e do mundo.

Paralelamente a realização do projeto 4 eu estava estagiando no Ministério das Comunicações, em uma coordenação de formação. Dentro dela criou-se um núcleo pedagógico. Essa experiência foi importante para abrir mais uma porta dentre as possibilidades de atuação do pedagogo. Lá tive a oportunidade de desenvolver e ministrar cursos de formação para funcionários, criar avaliações, monitorar e desenvolver avaliações em larga escala para cursos em todo o Brasil

que recebem verba do governo.

Trabalhar com políticas públicas de educação foi muito interessante e hoje entendo como as minhas experiências anteriores na docência foram importantes para que eu me sentisse capaz de exercer uma função onde as minhas decisões e o meu trabalho afetavam a vida de milhares de pessoas. Trouxe uma outra visão da importância desse tipo de trabalho e da docência para realizar trabalhos desse tipo.

Ao chegar ao fim da graduação e poder refletir sobre as oportunidades de conhecer na prática várias áreas de atuação do pedagogo, das teorias, da contribuição dos professores e dos meus colegas, dos projetos, e como tudo isso contribuiu para a minha constituição como pedagoga, de me enxergar assim e não apenas seu papel social, mas o significado disso para mim como pessoa e mulher.

Chego ao fim podendo refletir sobre esses processos na minha vida e compreendendo a importância dessa reflexão para a minha caminhada daqui pra frente. No final vejo muitos amigos frustrados, se questionando se tomaram a decisão certa lá no início. Ter a leveza de saber que esse peso eu nunca carreguei, que estudei porque eu quis, porque gosto, sinto prazer e me orgulho, sem dúvidas faz tudo valer a pena.

Se constituir pedagoga é aprender a enxergar o outro e valoriza-lo dentro de suas fragilidades e potencialidades e hoje vejo que nada disso faz sentido se não for feito com amor. Construir conhecimentos para a vida e poder ser mediador e participante ativa nesse processo é uma grande e linda responsabilidade.

Tenho muito orgulho da pessoa que me transformei durante a graduação e sou muito grata por ter conquistado a oportunidade de trabalhar com educação. A pedagogia me transformou como ser humano e comigo o significado de educação, sua importância e seu papel libertador em uma sociedade cheia de padrões e amarras. Espero poder fazer parte de transformações com tudo que construí e aprendi e assim tornar real a possibilidade de viver em uma sociedade mais justa, acolhedora e que consegue pensar e agir coletivamente.

PARTE II – ENSAIO REFLEXIVO

1 Introdução

Na contemporaneidade percebemos que o espaço e o reconhecimento das diferenças vêm crescendo de maneira considerável. O resultado da luta para que aqueles que foram colocados e deixados à margem da sociedade se mostrem e adquiram direitos, trouxe discussões importantes sobre as razões dessa segregação que resultou em exclusão e sobre quais instrumentos poderiam ser estabelecidos para diminuir seus impactos.

Uma sociedade capitalista como a nossa já inclui em seu sistema de funcionamento a exclusão de alguns, esses que não são encaixam nos padrões de normalidade impostos e que não estão aptos ao trabalho, para que façam parte de maneira direta do mercado de consumo. Uma sociedade que gira em torno do consumo através do capital, tende a estipular valores e padrões rígidos a fim de conservar seu sistema de funcionamento.

A necessidade do trabalho e de constituir trabalhadores transformou nosso sistema de ensino, fazendo com que ele se voltasse durante muitos anos em nossa história, para contribuir nesse sentido. Tornando a maneira como se pensa e faz educação mais preocupadas em contemplar essas necessidades, do que constituir uma escola que tenha como foco a emancipação do homem.

De acordo com Padilha e Oliveira (2013), a intenção de não priorizar o investimento e a atenção no sentido educacional de determinados grupos, não impediu que eles estivessem na escola, ao reconhecer que as lutas e a própria realidade da diversidade invadiu todos ambientes. Os considerados deficientes finalmente deixaram de ser “invisíveis” aos olhos da sociedade e conquistaram espaços de direito, fazendo com que não houvesse outra maneira de lidar com a realidade, senão assumi-la.

A aceitação de uma realidade que não pôde mais ser negada trouxe consigo a necessidade de identificar esses sujeitos e dar-lhes amparo legal, para que eles pudessem ter esse espaço garantido na escola e condizente com suas

necessidades. O processo de situar as pessoas com deficiência na escola, criando espaços físicos específicos para isso, foi chamado de integração e surgindo desse movimento, fala-se então de inclusão, que é o processo que existe hoje dentro das escolas regulares para incluir esses alunos.

Atualmente os autistas também são reconhecidos como pessoas com deficiência, assim como as pessoas com deficiência intelectual, física, entre outras. Diferentes campos científicos, a partir da necessidade de potencializar sua atuação profissional, dentro das escolas e de criar mecanismos para que eles fossem incluídos no processo educacional, têm se debruçado nessa temática.

Leis foram estabelecidas a partir da necessidade de inclusão, mas as escolas regulares convencionais ainda caminham em passos lentos em direção a esse objetivo. Para Charczuk e Folberg (2003), o trabalho das escolas que exige um andar em conjunto com as famílias, precisa agir na raiz da exclusão e tornar esse ambiente que naturalmente media o desenvolvimento de relações, valores e que faz cultura, para além das necessidades do trabalho, um lugar que reconheça e valorize as diferenças, acolhendo os autistas e todo e qualquer ser humano.

Esse trabalho trata do tema da inclusão, mais especificamente de como criar ferramentas para incluir o sujeito autista no ambiente escolar e nos processos educacionais, elucidando sobre a necessidade de discutir sobre as raízes da exclusão para compreender o contexto existente, sobre os dispositivos legais que foram criados para contemplar essas necessidade e como a participação da família é importante nesse processo.

- **Fala-se de Inclusão porque existe exclusão**

Falar de inclusão é um tema necessário pelo fato da exclusão se colocar a todo o momento, atingindo toda a sociedade, diretamente e mais especificamente essas pessoas que não se encaixam nos padrões de normalidade ou que não atendem as exigências para sobreviver em uma sociedade capitalista.

Viver em suposta harmonia em sociedade implica aceitar modelos pré-definidos e impostos e todo aquele que não aceita ou não se encaixa de alguma maneira é colocado à margem. Fala-se de inclusão porque existe exclusão e ela sempre existiu e com ela a necessidade de desenvolver alternativas e mecanismos para diminuir seus impactos sobre a nossa cultura e diretamente na vida dessas pessoas.

O Brasil é um país relativamente novo comparado a outros com o dobro de história e sofremos um processo de colonização que deixou resquícios ainda muito evidentes. Adotamos um modelo de organização capitalista, e seu caminhar para a igualdade anda lentamente e retroage de acordo com interesses políticos e econômicos da minoria que controla e detém o poder. Convencionalmente desde o começo da nossa história o povo é dividido e coagido a pensar e agir de maneira segregadora. Aqueles que detém o poder, na maioria das vezes através do capital, são os maiores beneficiados e ditam as regras sociais.

Uma sociedade capitalista caracteriza-se pela organização de instituições e leis que regem a vida dos indivíduos e suas relações, dentro de uma sociedade mercantil, que gira em torno do capital e seu poder de compra, e é dividida em classes sociais distintas. Partindo desse princípio e de acordo com Marx (1999), entende-se que “somos seres humanos e parte do nosso mundo natural é vivenciado através da transformação pela atividade considerada vital que é o trabalho. É através do trabalho que o homem transforma a natureza e ao mesmo tempo se transforma, constituindo-se como ser humano, parte da cultura e parte da sociedade.”

Por assumirmos um modelo de sociedade capitalista democrático e sendo

ele muito novo historicamente falando, as contradições dele vem junto e ainda são muito latentes, causando marcas sociais difíceis de apagar ou até mesmo minimizar. A grande distância entre as classes, e o trabalho voltado para o capital e o consumo dividiu nossa sociedade e excluíram quem não está apto de alguma maneira para se inserir nesse tipo de ciclo de consumo.

Vivemos uma cultura direcionada para o consumo através do capital, em uma sociedade dividida em classes sociais e na perspectiva de Marx (1999), o trabalho que dá aporte ao indivíduo para viabilizar suas necessidades básicas de sobrevivência, de almejar uma ascensão social, uma mudança de classe, com maior poder de compra e melhores condições de vida. Entendendo que um indivíduo constitui-se de muitas maneiras, mas também através do seu trabalho, onde em uma sociedade capitalista ele classifica-o e posiciona-o dependendo do valor social que lhe foi previamente atribuído.

A educação se faz ponte para essa mudança de classe, quando através da apropriação de conhecimentos específicos e da obtenção de graus de escolaridades mais altos, seja possível almejar e adquirir trabalhos que possuam valor social maior, remunerando melhor, portanto seu poder de compra e consumo se torne maior e teoricamente você viva em condições mais favoráveis.

Partindo dessa perspectiva a educação deixa de ser um bem público e se torna uma mercadoria, vendendo condições ideais para constituir trabalhadores. Assim ela acaba por refletir as contradições entre sua relação com o trabalho, uma vez que possui diversas ferramentas que auxiliam na constituição de um determinado tipo de indivíduo, este que o capitalismo necessita para dar continuidade a esse modo de vida a que se propõe.

Na perspectiva de Oliveira e Padilha (2013), a educação que é ofertada e supostamente garantia pelo Estado, acaba por se reduzir a mais um instrumento do capitalismo, oposta as pretensões propostas por lei de ser um mecanismo de inclusão, que dá voz e lugar a diversidade e que busca a construção de valores coletivos e emancipatórios. O sistema de ensino constituído para abarcar as regras

do capitalismo, inclui em si mesmo a exclusão de uma parte, gerando uma contradição com sua real função.

É necessário que não se menospreze a importância do trabalho e de entender que ele é também um mecanismo de humanização no sentido de dar condições de produzir meios necessários à conservação da vida e de viver socialmente e individualmente com dignidade e que através dele o homem transforma sua realidade e a sociedade em que vive.

A construção da noção social do trabalho é um conceito produzido e reproduzida há décadas, por isso a importância de entender como ele se conecta com a educação e com a escola, como instituição, direcionada para dar acesso a saberes sistematizados, acaba por reproduzir esses conceitos que acabaram moldando o sistema de ensino. A educação ofertada tem fins no trabalho e essa finalidade transformou socialmente a maneira como se pensa e faz educação.

O acesso à educação e aos saberes sistematizados não existe para todos, alcançando apenas uma parte da população, e sua qualidade e condições vão variar de acordo com a classe a que se destina. E para além disso, ela não é pensada pelo olhar da diversidade, seus parâmetros, suas expectativas e moldes foram traçados com vistas em um público único e específico em condições ideais que não existem na realidade.

De acordo com Oliveira e Padilha (2013), o sistema de ensino existente tem um viés Individualista, fragmentado, onde se supervaloriza o mérito individual, alimentando uma suposta seleção natural através de dons e habilidades, resquícios de uma educação preocupada com a produção capitalista, onde o saber elaborado é um meio de produção e justamente por isso se distribui de forma desigual entre as classes sociais. A exclusão está incluída na lógica do capital.

O acesso à educação é para uma parte privilegiada e acaba por se tornar um catalisador de segregação, se não é para todos e sim para uma parte, tornando-se contrária ao que se propõem as leis, que garantem em seus trechos o acesso e as condições necessárias para que todos estejam incluídos. Essas

contradições nas propostas educacionais instituídas por lei são encontradas na realidade e com isso lacunas vão se abrindo no sistema e funcionamento da sociedade e suas instituições e com elas a necessidade de criar novas leis que possam contemplar os que ficam de fora.

A lei faz parte e é reflexo de uma cultura social e a nossa fala muito sobre como vivemos e estamos nos constituindo, ainda andando em um ritmo lento travado na individualidade e na segregação, portanto ela não é pensada e feita para amparar a todos e sim uma parte, esta privilegiada, respaldada pelos moldes convencionais impostos, o que inevitavelmente vai deixar muitos de fora, gerando exclusão.

Ter acesso à educação é ter acesso aos saberes sistematizados e ao poder que estes lhes dão de emancipação, de construir e fazer parte de uma cultura, de conhecer seus direitos e deveres, de formar posicionamentos críticos e de constituir-se como ser humano, relacionando-se com os demais e com o mundo. E ter “acesso” é ter condições criadas para fazer parte dessa sociedade como membro ativo e participante coletivamente e individualmente. Ser excluído a ponto de não ter condições criadas para alcançar esses anseios básicos de vida é negar-lhe a humanidade.

Partindo da lógica capitalista quem não é considerado apto para o trabalho e ativo no ciclo do consumo, não é visto pela educação, não necessitando de acesso e espaço dentro dela. Os investimentos na educação de quem não produz socialmente e economicamente não são prioridade e muitas vezes de fato não acontece, tornando assim o papel histórico e social do ser humano, reduzido a função ou trabalho que possa ser capaz de exercer. Essa classificação no mínimo simplifica o lugar do ser humano no mundo e torna questionável o papel real da educação em nossa sociedade.

De acordo com Oliveira e Padilha (2013), esses excluídos por não cumprirem pré-requisitos de normalidade não eram necessariamente uma pequena parte, eles existem e sempre existiram e não podem ser deixados de fora.

Inevitavelmente se mostram e perturbam a visão dos padrões de normalidade, de maneira que não existia outra alternativa se não repensa-lo, já que ainda não conseguimos de fato desconstruí-lo.

Incluir é fazer com que todos se sintam e sejam parte do todo de maneira integral, criando condições adequadas para que isso se torne realidade. Incluir é enxergar o outro com o olhar de ser humano, iguais nessa condição. E esse papel humanizador é função primordial da educação, tornando reais as condições para que todos tenham acesso ao conhecimento de maneira digna e condizente com suas necessidades.

A lei deixa clara a obrigatoriedade da oferta educacional para todos, mas se torna excludente quando é pensada sob padrões de normalidade, contradizendo assim a si mesma. A realidade da diversidade se mostra e o amparo legal se faz necessário e outras leis são feitas para fechar lacunas que foram deixadas anteriormente abertas. Dessa forma um ciclo continua se repetindo. As leis são construídas com um viés capitalista, fragmentado e excludente, reflexo da nossa cultura como um todo e mais leis são criadas para contemplar as que não deram conta de amparar a diversidade da realidade.

A legislação deve ser um importante aliado da inclusão, propondo e reforçando dispositivos que ajam na raiz da exclusão, já que ela existe e é prevista em nossa sociedade e mais do que isso, ela precisa ser revista constantemente, acompanhando as mudanças e compreendendo a educação de maneira integral e como um processo, que se visto de maneira fragmentada, vai fracassar em seus almejos e principalmente necessita levar a realidade como ponto de partida.

Para Baptista e Bayer (2006), durante décadas aqueles que possuíam peculiaridades físicas ou na aprendizagem foram excluídos e escondidos, vivendo apenas dentro de seus núcleos familiares ou em instituições com fins asilares, não lhes era dado espaço na sociedade, na educação e no ambiente escolar. Muitos foram os esforços para que estes caíssem no esquecimento e com eles suas necessidades. O sufocamento dessa parte significativa da sociedade, representa a

tentativa de esconder uma falha no sistema pensado para ser perfeito, e assim esses indivíduos são lembrados, por suas falhas e falta de perfeição.

De acordo com Padilha e Oliveira (2013), a necessidade de situar os deficientes na educação foi objeto de luta das famílias e de profissionais da educação, para que existissem espaços com condições de amparar esse público. A luta pelo espaço e o reconhecimento da necessidade de situá-los no processo educacional, trouxe para esse fim, as escolas especiais ou centros de ensino especial, aonde esses indivíduos com tipos diversos de deficiências eram agrupados e tinham o apoio de outros profissionais além dos da educação. Eles eram distribuídos em determinada sala de acordo com a deficiência que apresentassem.

Esse tipo de escola esteve presente no sistema educacional por muito tempo e existe até hoje em alguns lugares do país, mas para Padilha e Oliveira (2013), a constatação de que limita-los a convivência em um espaço em que grande parte das pessoas que eles estabeleciam contato tinham características e especificidades semelhantes, além da possibilidade de variedade de estímulo ser menor, eles acabavam sendo excluídos e separados do resto da sociedade, sendo privados da oportunidade de desenvolver suas relações em um ambiente com mais possibilidades.

As escolas especiais foram dando lugar às turmas especiais, dentro das escolas regulares, mas eram constituídas apenas por crianças deficientes, formando pequenos núcleos de deficientes dentro do ambiente escolar, o que não estimulava a interação com o restante da escola. Baptista e Beyer (2006), colocam que esse movimento foi um ganho no caminho para a inclusão, no sentido de trabalhar a tolerância com o diferente dentro desse espaço, situando o deficiente dentro da escola regular.

Essas medidas proporcionaram o alcance um ponto importante na caminhada para a real inclusão. A convivência com as diferenças traz essa experiência para a vida dos alunos e profissionais que fazem parte de uma escola,

junto com essa oportunidade abrem-se portas para o diálogo e para a possibilidade de buscar dispositivos que transformem de fato esse espaço e a maneira como ele é estruturado e organizado.

A educação amadureceu nesse rumo através dos anos, dentro das vivências escolares e das transformações dos contextos históricos e culturais que acontecem paralelamente, e faz-se cada vez mais necessário a abertura dos espaços para a inclusão, para que os intitulados deficientes tenham voz e sejam lembrados, ainda que isso aconteça com lentidão. Esse reconhecimento social que passa a existir traz com ele as leis que acolhem esse público, sendo elas recentes e questionáveis.

2.1 Dispositivos legais

O Estado se eximiu durante muito tempo da responsabilidade de dar conta dessa parcela da população, da obrigatoriedade de tornar os ambientes acessíveis, de capacitar profissionais da educação e de criar condições favoráveis, entendendo que incluir é mais do que se integrar, é dar condições de ser parte reconhecida e significativa para si e para os outros.

Existem leis em vigor que se apresentam para identificar e propor mecanismos de inclusão dos considerados “deficientes” no sistema e supostamente erradicar a exclusão, um desses mecanismos propostos vem da garantia dos direitos no âmbito educacional:

2.1.1 Lei Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015.

Essa Lei Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). A lei considera pessoa com deficiência

aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

Através dessa lei é criado um Estatuto da pessoa com deficiência, aonde são identificadas possíveis limitações físicas e mentais que configuram deficiência e das questões de igualdade e não discriminação, elucidando sobre o direito à vida, moradia, saúde, educação e os demais direitos que são dispostos ao restante da sociedade com a intenção de contempla-los em igualdade com a parcela normal da população.

2.1.2. [Lei Nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012.](#)

A Lei 12.764 Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Nos parâmetros da lei o autista é considerado deficiente e tem direito a acompanhamento individual quando matriculado no ensino regular. “Em casos de comprovada necessidade, a pessoa com transtorno do espectro autista incluída nas classes comuns de ensino regular, nos termos do inciso IV do art. 2º, terá direito a acompanhante especializado.”

O amparo legal é um ganho mas não garante a qualidade desse serviço oferecido. É uma etapa importante para o processo de inclusão, mas se não for feito em articulação com o restante da escola e seus atores educacionais, com a família e com a comunidade, não vai ser eficaz na sua intenção de incluir esse indivíduo no ambiente escolar.

O atendimento e acompanhamento propostos, que precisam ser realizados conjuntamente dos conhecimentos psicológicos e clínicos com os elementos do processo educacional, são ferramentas importantes para estabelecer instrumentos de inserção, construções pedagógicas e organização do espaço.

Charczuk e Folberg (2003), propõe que um trabalho que precisa se desenvolver com o objetivo de sistematizar, propor e cumprir metas efetivas no percurso da aprendizagem e do processo educacional integral, entendendo a necessidade de enxergar a individualidade, precisam realizar planejamentos de atividades que valorizam as potencialidades do aluno com o parâmetro de si mesmo, através de um trabalho pluridoscente e inter-transdisciplinar.

“A educação especial se ocupa daqueles que estão fora das fronteiras de ‘normalidade’ concebidas pela educação. O atendimento educacional especializado amplia-se a partir das políticas abrangentes de escolarização. Poderíamos dizer que a escola, de certo modo, ‘inventa’ a deficiência mental, pois os instrumentos de avaliação dessa deficiência – refiro-me aos testes psicológicos – são decorrências de iniciativas e instrumentos de avaliação da prontidão escolar. Portanto, a ideia de aproximação dessas áreas deveria ser pensada como (re) aproximação que permita a passagem da complementaridade à ‘mestiçagem’. Essa dinâmica permitiria que nos interrogássemos sobre: o tipo e a qualidade de atendimento educacional que deve ser oferecido aos alunos em geral.”

2.1.3 Decreto Nº 7.611, De 17 de Novembro de 2011.

O decreto trata da educação especial considerando dentro deste, o atendimento educacional especializado, instituindo a oferta do Ensino fundamental gratuito e compulsório, oferta de apoio necessário e a oferta de educação especial preferencialmente na rede regular.

Considera-se público alvo da educação especial: as pessoas com deficiência, com transtornos globais do desenvolvimento e com altas habilidades ou superdotação. Podendo fazer dupla matrícula: onde eles têm o direito de serem matriculados tanto no ensino regular, quanto no atendimento educacional especializado, a fim de eliminar as barreiras que possam obstruir o processo de escolarização.

A criação de leis que falam e estipulam sobre a necessidade de um “lugar” diferente reservado para esse público na educação, intitulada de

“educação especial”, surgiu da necessidade do reconhecimento dessas pessoas na sociedade através do sistema de ensino, e da dificuldade das escolas e dos profissionais de identifica-los e dar-lhes espaço para que se possam enfrentar os desafios dessas especificidades no ambiente escolar. As leis vêm para garantir que o ensino seja ofertado e que existam condições físicas e estruturais para que isso aconteça. E também para que os profissionais da educação possam se sentir amparados pela legislação quando necessitam de capacitação e auxílio para atender esse público.

As leis elucidam e dão amparo legal, mas não garantem a inclusão, elas refletem a necessidade da constante discussão e da criação de ferramentas que facilitem o processo. (...)“Não é uma lei que garante o sucesso, porque qualquer realização da integração escolar passa pelo filtro de posturas individuais que contem a ambivalência descrita”.(Canevaro, 1996, p. 44-45).

2.2 Políticas públicas

As Políticas públicas não podem ser pensadas e feitas de cunho emergencial ou não produzirão alterações profundas nos níveis de exclusão social, elas precisam agir na raiz. Para Padilha e Oliveira (2013), é necessário que se pense inclusão no sentido mais amplo possível e que o objetivo seja confrontar a exclusão a fim de erradicá-la, e criar mecanismos dentro e fora da escola para que se enxergue, entenda e acolha o diferente. O ser humano não é apenas uma máquina destinada ao trabalho, é um indivíduo que produz história. “A superação da exclusão não se dará pela inclusão dos excluídos no modelo social capitalista, mas pela superação dessa sociedade, por meio de profundas transformações.”

Em um mundo fatalmente e inevitavelmente diverso é ilusório tentar encaixar tudo e todos em padrões, é a garantia da frustração, e se apoiar em idealismos que não condizem com a realidade não provocam mudanças,

entendendo que negar o real dificulta o progresso. As políticas e as leis de inclusão servem para identificar, reforçar, punir e dar aporte para alavancar mudanças, mas não são suficientes em si mesmas.

A exclusão das pessoas deficientes compreende o estranhamento com o diferente e as possibilidades de um futuro imprevisível. Excluir é querer tirar das vistas aquilo que perturba os padrões convencionais, como se isso fizesse com que eles deixassem de existir. Esse tipo de mecanismo já faz parte da maneira como a nossa sociedade se relaciona com o diferente, trazendo a necessidade de desenvolver dispositivos que confrontem e se contraponham com o objetivo de incluir ou continuaremos repetindo padrões.

Compreender o preconceito como resultante da condição de sermos gerados em um contexto cultural, implica admitir que temos gravadas em nós formas de pensamento que nos levam a reduzir, a separar e a simplificar gerando em nós paradigmas profundos, ocultos, que governam nossas ideias e ações sem que nos demos conta (MORIN, 1996, p 147).

Um caminho de partida possível na direção de desconstruir cuidadosamente e progressivamente esse olhar excludente é a ação dentro e através da educação, construindo conhecimentos e relações com vistas na coletividade e na tolerância, com a intenção de buscar instrumentos que auxiliem a diluir os impactos já existentes da exclusão e almejar um futuro diferente nesse sentido.

Para Charczuk e Folberg (2003), é necessário trazer para dentro da escola o olhar que vai além dos próprios interesses e necessidades e enxergar o outro como um semelhante, que possui diferenças, dificuldades e potencialidades, independente das características que possam apresentar. Caminho este para desenvolver uma cultura diferente da que vivemos e que consiga estabelecer o espaço de direito dessas pessoas na escola, no mercado de trabalho, na vida em sociedade.

A educação se faz ponte para desconstruir a cultura do individualismo e

da intolerância, e o ambiente escolar é muito propício nesse sentido, considerando que passamos grande parte da vida dentro dela e nela nos constituímos, nos transformamos e transformamos a sociedade. Na perspectiva de Baptista e Beyer (2006), o papel da família é determinante, entendendo que ela precisa caminhar junto com a escola nesse propósito, fazendo parte ativa do processo educacional. Os parâmetros educacionais já dispõem sobre essa importância, mas a cultura ainda reflete essas contradições, por isso a importância da conexão dos núcleos familiares com a educação, construindo e reforçando o que é proposto.

As famílias almejam e lutam para que essas crianças especiais estejam dentro da escola e muitos dos resultados que existem hoje são frutos dessa luta, mas é necessário que se compreenda que inclusão é mais do que ter uma vaga ou atendimento especializado garantidos no sistema de ensino. Incluir é fazer com que os sujeitos sejam parte de maneira integral, aonde seu lugar é reconhecido e possui significado. Para que isso se torne realidade de maneira coerente, verdadeira e efetiva é necessário o acolhimento da escola e antes disso o acolhimento, entendimento e compreensão da diferença por parte da família.

Na perspectiva de Cavalcanti e Rocha (2001), para que essas pessoas sejam integradas na sociedade e inclusas em todos os espaços, necessita-se primeiramente que elas ocupem esse lugar de direito, dignidade e respeito dentro do seu núcleo familiar. Este é um ganho imprescindível no processo de inclusão. Aonde partindo desse ponto, seja possível significar e reconhecer seu espaço na sociedade, nas escolas e em todo e qualquer espaço que eles desejem ou precisem fazer parte.

Para Bayer e Baptista (2006), existe uma forte relação entre a maneira com que as famílias enxergam as “deficiências” e como elas conduzem o processo de inserção na escola. Entendendo que quando a família possui menos recursos e informações a respeito das peculiaridades e diferenças desse indivíduo, da importância da educação e da escola como espaço de integração e inserção social, elas tendem a não dar tanta importância para o processo de inclusão escolar.

Na compreensão de Charczuk e Folberg (2003), a deficiência é vista no senso comum como algo necessariamente negativo, como aqueles a que falta algo, é nesse ponto que se inicia o trabalho de desconstrução desse olhar. De relativizar as construções sobre as diferenças. Faltar algo quando comparado aos padrões de normalidade impostos vai ser mais normal do que se possa imaginar. O acolhimento e a integração dentro da família são o ponto de partida para inseri-los nos demais espaços sociais.

Incluir no âmbito educacional significa criar mecanismos para que o outro seja parte desse todo, da escola e da comunidade escolar, com seus direitos e deveres garantidos, com o amparo das leis, da escola e da família, respeitando e atendendo seus limites e necessidades, para que através dela ele se transforme e possa transformar o mundo. Educação inclusiva é a possibilidade de criar espaços de construção de saberes que considerem todo e qualquer ser humano, entendido como integral e capaz de se desenvolver. Para isso pensar a inclusão como um fenômeno social, passível de construção pela educação, criando dentro através dela contextos planejados e organizados com essa finalidade.

A inclusão compreende toda a pluralidade humana e tem como objetivo possibilitar que todos participem nos mais diversos espaços e contextos sociais. A inclusão é para todos e deve considerar a diversidade como condição para a vida e opção por vivê-la de maneira digna e não apenas tolerando as diferenças, mas que seja possível valoriza-las. A inclusão deve entender a diversidade, encarando-a como uma riqueza e não como algo a evitar ou esconder, em que as complexidades das características de cada um permitem avanço e desenvolvimento.

O entendimento que incluir exige superar toda e qualquer formas de exclusão, entendendo que elas são sempre produto de relações de poder desiguais. Esse movimento para incluir, traz a necessidade de redistribuição de recursos materiais, sociais, culturais e simbólicos, embasadas no princípio da igualdade e no reconhecimento da diferença vista como algo a ser valorizado e não marginalizado.

De acordo com Baptista e Oliveira (2006), toda e qualquer mudança que se deseje no sentido da inclusão deve caminhar para confrontar os mecanismos que geram exclusão, com vistas na provocação de mudanças na cultura e nas consequências que partem dela. A inclusão deve ser pensada como pressuposto de um processo que visa à elevação de cada ser humano à condição de cidadão ativo, com seu lugar reconhecido, na construção de uma sociedade que se move coletivamente para construir um mundo melhor aonde exista espaço para todos.

3 Entender e conhecer o Autismo

De acordo com Leboyer (2002), o termo autismo foi utilizado pela primeira vez pelo contemporâneo de Freud, Bleuler em 1911 para descrever um dos sintomas da esquizofrenia no adulto. “Denominamos autismo ao afastamento da realidade aliado ao predomínio relativo ou absoluto de uma vida interior” Bleuler, E.(1913).

Mais tarde investigada e descrita sistematicamente pelo medico especialista em psiquiatria Leo Kanner, nascido na Austro-Hungria e naturalizado americano. Na década de quarenta, em meio a Segunda Guerra Mundial, surge essa nova síndrome na psiquiatria infantil, denominada por ele inicialmente como “distúrbio autístico do contato afetivo” e posteriormente como autismo.

De acordo com Cavalcanti e Rocha (2001), o estudo de Kanner partiu da observação e o acompanhamento do comportamento de onze crianças que haviam sido consideradas anteriormente como esquizofrênicas, constatando que elas

apresentavam características comuns dentre elas a falta de habilidade de estabelecer relações interpessoais, sendo essa a principal característica que as diferenciaria das outras síndromes psiquiátricas, retirando-as do campo da esquizofrenia.

Para Kanner o autismo seria um quadro grave que se estruturava na criança até os dois anos de vida, sendo essa definida por ele como uma condição com características comportamentais bastante específicas, como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente normal, comportamentos ritualísticos e sempre surgindo precocemente.

A abordagem etiológica do autismo precoce proposta por esse autor, trouxe perturbações do modelo familiar, propondo o impacto da forma como se desenvolviam as relações de afetividade da criança com seus pais. Ele trata da possibilidade dessas alterações no desenvolvimento psico-afetivo da criança, serem decorrentes do caráter “altamente intelectual” e “frio” de seus pais.

Apesar dessa teoria ligando o desencadeamento do autismo com a questão relacionada com os pais, o fato das alterações comportamentais serem apresentadas tão precocemente, acabou por dificultar a aceitação do meio científico dessas características como resultantes apenas por fatores relacionais, levantando a possibilidade de que elas possuísem preponderância de algum fator biológico.

A partir desse questionamento, reafirmou-se que a existência de uma abordagem puramente relacional para o autismo não poderia explicar a precocidade das manifestações comportamentais relatadas, afirmando assim a predisposição genética da criança como possível desencadeador da condição patológica.

De acordo com Cavalcanti e Rocha (2001), em decorrência das divergências nas constatações sobre o assunto e em busca de evidências que justificassem a precocidade das manifestações e da curiosidade e o fascínio que se

despertou no meio científico as investigações por diversos autores em diferentes campos científicos sobre a etiologia e dinâmica do autismo, trouxeram teorias em campos diversos, modificando-se gradativamente e ao longo do tempo a partir das descobertas de Kanner.

Em contrapartida à concepção original da etiologia afetiva e de incapacidade relacional, depois da inata e genética, surgiram também as abordagens que caracterizavam o autismo, prioritariamente, por falhas cognitivas e sociais. A hipótese de que houvesse uma falha cognitiva que justifique os prejuízos sociais e de comunicação nos autistas é abordada por autores, que propuseram como alternativa para se entender as barreiras sociais desses indivíduos, na falha na identificação, compreensão e na atribuição de sentimentos e intenções, o que ocasionaria prejuízos nas relações interpessoais.

As diversas linhas de pesquisa que se propuseram a estudar o autismo utilizaram métodos e instrumentos diferentes para diferencia-lo de outras síndromes, de entender seus porquês e a necessidade de encaixa-lo em algum padrão. Nenhuma delas conseguiu chegar a conclusões que propusessem explicações que sirvam para todos os casos e que dessem conta de todas as peculiaridades que o autismo pode apresentar.

Para Cavalcanti e Rocha (2001), as investigações de Kanner que retiraram o autismo do campo da “loucura” proporcionaram grande contribuição em seu estudo, e a teoria estabelecida por ele sobre suas características e padrões acarretaram na influencia delas sobre o desenvolvimento de teorias que se sucederam e muitas delas são consideradas e reproduzidas nos dias de hoje.

Na psicologia o trabalho com o autista é voltado para a questão da linguagem, onde está é considerada parte da perspectiva do sujeito cognitivo. O problema do autismo seria uma questão de aprendizado, passível de ser minimizado por técnicas de treinamento. Divergindo da psicologia a psicanálise não tem a intenção de “apagar” os sintomas para alcançar uma cura e bom comportamento social, e sim encontrar elementos para constituir um sujeito

psíquico que possa “ter acesso à palavra”, na qual a mudança do comportamento e o aprendizado sejam consequências desse processo.

Da necessidade da compreensão de como se constituem esses sujeitos para construir mecanismos de inserção, a psiquiatria é considerada para analisar os autistas, dividindo-se entre tendências a considera-lo um distúrbio psico-afetivo ou uma doença geneticamente determinada. A psicanálise propõe conclusões que consideram o autismo uma síndrome, que apresenta uma questão singular na entrada na linguagem, entendendo que ela é o eixo central da constituição do sujeito psíquico.

De acordo com Cavalcanti e Rocha (2001), no campo psicanalítico, o autismo se estabelece a partir de alguma falha precoce na apresentação de referenciais imaginários e simbólicos para o bebê, excluindo-o do campo das trocas simbólicas da linguagem, tornando-o um corpo perceptivo e não subjetivado. Colocando-as em uma posição fragilizada na linguagem, o que resulta em sintomas como movimentos repetitivos com as mãos e com o corpo, assim como rituais repetitivos, com a intenção de se estruturar e se organizar.

Cada teoria sobre a constituição do autismo baseia-se e se refere ao campo científico a que faz parte, hipotetizando com base em conceitos previamente estabelecidos por autores que são reconhecidos em seu meio, assim como os tratamentos que surgiram delas. Não existe um consenso sobre as causas do seu surgimento precoce e do porque das recorrentes estereotípias, mas todas falam sobre a deficiência na constituição da linguagem, que acaba por influir diretamente na maneira que se comunicam e como são percebidos e situados socialmente.

Das várias tentativas de conceituar o autismo, as conclusões propostas pela área que possui maior reconhecimento social culminaram para efeitos legais, em seu enquadramento nos “Transtornos Globais do Desenvolvimento”, onde se utiliza em seu diagnóstico, o agrupamento de alguns critérios estabelecidos pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-IV) e a Classificação Internacional de Doenças (CID-10) que revelem comprometimento

em três áreas principais: alterações qualitativas das interações sociais recíprocas; modalidades de comunicação; interesses e atividades restritos, estereotipados e repetitivos.

Essa classificação é considerada para as vias legais, partindo da necessidade de generalizar as afirmações construídas para validar essas padronizações sobre o autismo. De acordo com Cavalcanti e Rocha (2001), essas padronizações podem facilmente entrar em contradição com os relatos da realidade sobre esses sujeitos, que em algum momento trazem questões que não puderam ser respondidas por teoria alguma, tornando-as assim inconclusivas, dificultando sua aceitação unânime a respeito do autismo. Levantando o questionamento da classificação das teorias de maneira a considera-las imutáveis, atemporais e suficientes em si mesmas.

Para Cavalcanti e Rocha (2001), entender a importância das contribuições que iniciaram o processo para que se enxergassem de alguma maneira esses sujeitos, para que eles fossem olhados, mas compreender também que análises e levantamentos podem se limitar ao alcance das ferramentas de investigação condizentes com o momento da história em que fazem parte e que as intenções da investigação, o campo do conhecimento a que se destinam, influem em seus resultados.

Ainda hoje o autismo continua sendo foco de pesquisas na incessante necessidade de estabelecer conclusões aceitas cientificamente sobre suas características e fatores desencadeantes. Dos resquícios da teoria deixados por Kanner ou da falta de elementos que permitissem encaixá-los em outro lugar, o fato que se pode concluir é que nossa sociedade considera o autismo como uma deficiência mental, construção que foi disseminada e reproduzida socialmente e virou senso comum, se enraizando em nossa cultura e marcando esses sujeitos pela falta e separando eles da parcela do normal da sociedade.

Entendendo que a partir disso o ponto foco dessa problemática, acaba por elencar requisitos para estabelecer um diagnóstico e deles uma maneira de

tratá-los para que eles desapareçam, com o objetivo de encaixá-los para que sejam aceitos socialmente. Na perspectiva de Cavalcanti e Rocha (2001), a compreensão do autismo precisa dissociar-se da necessidade do diagnóstico e do tratamento e sim entender como uma forma de organização psíquica diferente, e mais do que isso, com o olhar para um indivíduo que se constitui de maneira diferente por isso se comunica de maneira diferente.

A desconstrução do foco no diagnóstico, compreendendo que ele acaba produzindo uma pessoa com deficiência, onde o indivíduo deixa de ser reconhecido como sujeito único e passa a ter um rótulo, gerando exclusão, essa que só existe em uma perspectiva em que todos devem ser iguais e se desenvolver de forma igual, desconsiderando as singularidades de cada um.

O autismo abala as estruturas de normalidade da nossa sociedade, isso chama a atenção para esse quebra de padrões de conduta previamente estabelecidos, colocando esses sujeitos em evidência. A questão mais importante não é provar como ele surge e como fazer para que suas características desapareçam, e sim que se enxergue além das restrições que a palavra autismo sugerem, um ser humano, uma pessoa que tem fragilidades e potencialidades como qualquer outra, que eles são também sujeitos de possibilidades.

4 Como pensar e criar uma escola que possa incluir o autista

A escola convencional tem como função primordial a transmissão dos saberes sistematizados que emergem da prática social e essa apropriação desses saberes precisam ter vistas no desenvolvimento humano. Além de uma instituição a escola é um ambiente onde se passa parte significativa da vida e dentro dela se constroem conhecimentos científicos em campos diversos, expectativas de vida, valores e relações sociais.

Esse pode e deve ser um ambiente propício para o desenvolvimento de um indivíduo emancipado e crítico, consciente dos seus direitos constituídos de uma identidade pessoal e coletiva e seu currículo, suas práticas pedagógicas e seu espaço físico devem refletir e viabilizar essa perspectiva.

Para Padilha e Oliveira (2013), a escola estabelecida em parâmetros convencionais, exalta e reproduz a divisão entre saber científico e saber prático, seu currículo, os conteúdos propostos neles, as etapas escolares e o próprio ambiente físico tornam clara essa divisão. A escola não é um espaço de unificação e sim de fragmentação, indícios de uma visão de educação com vistas na necessidade do trabalho. Não se pensa e faz a educação para emancipar e constituir indivíduos críticos e autônomos, se faz educação articulando constituir trabalhadores aptos para o mercado competitivo do trabalho.

O viés fragmentado e separatista da escola fortalece a raiz da exclusão e traz para dentro dela a dificuldade de tornar todo o processo educacional coerente com as necessidades de inclusão. Quando os alunos considerados deficientes não conseguem ter condições básicas para fazer parte, a escola se distancia de sua função de instituição que oferta para todos: educação, inclusão, oportunidades e dignidade, obrigatoriamente oferecida pelo Estado. Essa demanda por desenvolver habilidades e competências para formar trabalhadores, torna o sistema de ensino reducionista e excludente.

Dentro desse ambiente escolar vamos nos deparar com essa realidade da diversidade imposta, que não é possível ser escondida, apagada ou esquecida e entendendo que ela se coloca a todo momento, muitos desafios surgem disso. Dentro da escola encontramos indivíduos diferentes e com peculiaridades educacionais distintas que precisam ser considerados e reconhecidos e que não podem ser privados de ter acesso à educação, nem por falta de condições físicas e estruturais ou metodológicas.

A educação através da escola vai ter grande importância na constituição do ser humano, para além das intenções ligadas ao trabalho, mas no sentido de construir cultura através das relações que são desenvolvidas ali. O aluno considerado deficiente não se diferencia nesse sentido, para Charczuk e Folberg (2003), ele também se constitui em suas relações e estas que podem se dar dentro do ambiente escolar, com os professores, diretores, coordenadores, com os colegas, com as famílias e com todos que participam de alguma maneira do funcionamento de uma escola e das oportunidades que esse processo pode proporcionar para o seu desenvolvimento.

A riqueza de possibilidades que podem surgir desse ambiente são as mesmas para o autista, que pode fazer deste, um lugar de se constituir e se desenvolver, tanto cognitivamente falando como em suas relações. E como para qualquer outro indivíduo isso depende de como a escola vai se apresentar e se colocar em sua vida e a partir disso qual será o significado que ela criará em sua história.

Todo aluno considerado normal pode em algum momento ou em vários de sua vida escolar, demandar dos professores e da escola uma atenção diferenciada, tanto para acolher e trabalhar suas dificuldades, quanto para reforçar e estimular suas potencialidades. Os alunos autistas demandam dos professores e demais profissionais da educação que estão em seu convívio uma atenção especial constante.

Como a maneira que eles se comunicam pode ser confundida com uma

inexistência de comunicação, pelo fato de grande parte das vezes ela não se estruturar de maneira convencional, acabam por não serem reconhecidos, causando prejuízos em sua integração dentro da escola. Nesse sentido, Charczuk e Folberg (2003) elucidam sobre a importância de entender que mesmo os que não utilizam da verbalidade, podem utilizar outras maneiras de comunicação e sinalização de atitudes e anseios. A peculiaridade na comunicação exige de quem se relaciona com eles, atenção às sutilezas e uma disponibilidade de compreensão, acolhimento e intervenção.

Essa maneira de se comunicar diferente torna as relações diferentes e isso muda a organização de um ambiente. O que acaba muitas vezes por torna-lo incompreendido e estranho nesse espaço. Trazendo para a escola e seus atores, uma série de questões ao que se diz de incluir esse indivíduo em um espaço que possui regras de comunicação, comportamento e organizacionais previamente impostas para acontecer.

Mesmo com os desacordos das diferentes linhas teóricas sobre o autismo, de acordo com Cavalcanti e Rocha (2001) é inegável que independente dos fatores que desencadearam seu quadro, ele afeta em níveis diferentes, a construção no âmbito da comunicação e assim sua relação com os demais. Em grande parte apresentando dificuldades em seu desenvolvimento da linguagem e da constante dificuldade em encontrar maneiras de mostrar para o outro seus sentimentos e vontades, com isso afetando sua maneira de se comportar nos variados espaços sociais.

A incompreensão do autista o exclui dos processos educacionais. Esse é um movimento delicado de se reverter, pois ao longo dos anos a partir do surgimento do termo autismo, esses sujeitos foram estigmatizados dentro de uma patologia, com características padronizadas, marcados necessariamente pela deficiência no desenvolvimento da linguagem e na falta de comunicação. Padrões que foram estigmatizados como irreversíveis.

Na perspectiva de Charczuk e Folberg (2003), o enquadramento do

autista como deficiente criou um paradigma a ser quebrado pela educação, no sentido de compreender e acolher os autistas para além da falta de alguma coisa. Essa rigidez de padrões que limitou socialmente e trouxe essas limitações para dentro da escola, trouxe a necessidade de compreender a escola não só como um ambiente de construção de conhecimentos científicos, mas também de espaço que permita dar ênfase para as possibilidades de diversidade de construções das relações dentro dela. No que se diz ao espaço físico, com as pessoas e com os saberes.

De acordo com Charczuk e Folberg (2003), para incluir o autista é necessário que primeiramente ajustem-se os olhares sobre ele e isso vai atingir todos os envolvidos no processo educacional. Ele precisa ser visto como ser humano, com potencialidades e fragilidades, como qualquer outro. E que sua maneira de se comunicar não seja encarada como impedimento nas relações. Este é o ponto de partida: deixar de trata-los única e exclusivamente do ponto de vista patológico e se colocar no papel de semelhante, para que desse ponto se estabeleçam mecanismos de transformação da realidade, com a intenção primordial que esses indivíduos reconheçam seu espaço e possam viver bem, primeiramente consigo mesmos e depois em suas relações com os demais.

Incluir no que se refere ao ambiente escolar é integrar o indivíduo nesse ambiente e na comunidade escolar, criando, adaptando e ajustando os dispositivos necessários para que isso aconteça, mas é importante elucidar que nem sempre esse vai ser o real significado desse processo. Incluir o autista compreende entender a necessidade de construir uma escola com intenções verdadeiras de inclusão e acolhimento da diversidade.

A compreensão de inclusão se resumiu por conseguir colocar o autista na escola, garantindo por lei a dupla matrícula, tanto no ensino regular quanto no especial, mas isso não significa inclusão, é sim um avanço e um ganho para esses indivíduos e suas famílias que eles tenham adquirido o direito e o espaço dentro da escola, mas não certifica que eles serão inclusos de maneira adequada às suas especificidades e façam parte de maneira participativa da comunidade escolar,

principalmente ao que se refere ao ensino regular.

Integrar a qualquer custo o aluno especial no sistema educacional, sem o atentamento para como esse processo vai acontecer e as consequências desse movimento na vida deles não é inclusão. Incluir nessa perspectiva significa apenas estar na escola e isso não é suficiente para contemplar a inclusão desses indivíduos. O politicamente correto nesse caso, nem sempre vai ser o caminho mais aconselhado e a inclusão do autista no ensino regular deve se dar através de um processo, gradativo e bem articulado com a família.

De acordo com Baptista e Bayer (2006), a necessidade da escolarização acaba por se contrapor à construção de uma educação e de ações pedagógicas que configurem um ambiente escolar apto para amparar a diversidade. A normatização dos processos educacionais embarreira esse processo e o atendimento especializado tende a querer criar respostas e mecanismos para enquadrar e doutrinar os alunos deficientes. Os conhecimentos psicológicos auxiliam, mas não são suficientes e não devem reduzir o ato pedagógico.

O enfrentamento dessa forma segregadora de entender a educação especial e de passar a trata-la como parte do todo e não de maneira separada, entendendo que a problematização da compreensão da Educação Inclusiva pode gerar ganhos não só para os alunos que fazem parte do grupo “especial”, mas para todos os outros. Os parâmetros de educação que amparam as diferenças, que levam em consideração toda e qualquer especificidade, ou seja, que conhece a história do indivíduo para que assim seja possível o estabelecimento de etapas do processo de construção de saberes com significado, devem configurar educação, sendo ela “especial” ou não.

A importância de disseminar essa educação unificada e coletiva, com vistas não só na tolerância do diferente, mas na valorização das diferenças, permite repensar como a educação vem sendo feita e como o sistema de ensino vem se constituindo e impactando na vida das pessoas. Para Chaczuk e Folberg (2001), a educação perde sua finalidade emancipatória quando não compreende e acolhe a

diversidade na construção das relações, essas que também se estabelecem no ambiente escolar. Sendo elas que auxiliam e tem papel imprescindível na construção dos diversos tipos de conhecimentos.

Na perspectiva de Charczuk e Folberg (2003), o autismo traz uma maneira diferente de construir sua subjetivação, trazendo assim diferentes formas de se comunicar, comportar e estar na vida em sociedade, isso precisa ser levado em consideração no momento de propor mecanismos de construção do conhecimento e das relações de ensino e aprendizagem. Suas características frequentemente vistas não podem ser esquecidas, mas não podem resumi-los. Eles são estigmatizados, o que acaba por tornar a expectativa sobre eles muito baixa. Ele é tratado diferente desde o momento que o diagnóstico é divulgado e normalmente de uma maneira negativa, onde eles são reduzidos e lembrados pelo que lhes falta.

A possibilidade do trabalho em conjunto da educação com a psicologia e a clínica para incluir se dão nesse ponto, de identificar essas características que o autista pode apresentar e como lidar com elas para que o processo de educação e construção dos conhecimentos aconteça de maneira que resulte na inclusão desses alunos. Para Charczuk e Folberg (2003), a psicologia possibilita a compreensão do ato pedagógico enquanto atividade social intencionalmente mediadora de desenvolvimento e aprendizagem.

Se incluir é fazer com que o outro seja e se sinta parte do todo, esse precisa ser um movimento que respeita as singularidades. Incluir os autistas é possível e precisa se dar de maneira processual. A inclusão é um processo que acontece por etapas e a primeira é preparar a escola para receber esses alunos, conscientizando para a importância da tolerância e da valorização das diferenças e incluir todos que fazem parte do meio escolar nesse sentido.

A partir desse processo de conscientização é necessário que conheçam as pessoas que se deseja integrar, sua história, para que se possa identificar se é de fato benéfico para esse sujeito e seu desenvolvimento cognitivo e social, estar inserido em um ambiente com alta variedade de estímulos e situações, e partir

desse ponto pensar como seria possível tornar esse espaço significativo para esse sujeito e positivo em sua significação.

O processo de inclusão no ambiente escolar começa da disposição da escola e de todos que fazem parte dela, de acolher. Movimento que inclui compreender juntamente com a família, que tem papel extremamente importante, como a história daquele sujeito se constituiu até aquele momento. A escola deve partir da realidade para desenvolver dispositivos de inclusão, por isso a importância de dialogar e trazer a família para perto do ambiente escolar, para que se possa conhecer para além da "pessoa com transtorno do espectro autista" e sim o indivíduo e sua história.

Para conhecê-los é necessário acolhe-los e acolher é respeitar sua individualidade e se abrir para que eles mostrem suas necessidades e limites. Na perspectiva de Baptista e Beyer (2006), a escola que deseja se tornar um espaço de inclusão, precisa ser um ambiente de acolhimento e compreensão e não de julgamento. O olhar de estranhamento é no sentido de entender que eles são diferentes, mas que todos são e se constituem de maneiras distintas. Despertar a necessidade de olhar para eles como eles são e não como se deseja que eles sejam.

Que não se menosprezem as conclusões clínica e as teorias psicológicas, elas podem auxiliar no processo de compreensão e de desenvolvimento de instrumentos, mas elas não se bastam. O autismo já mostrou que pode ter varias facetas e apresentar ou não padrões que foram estigmatizados anteriormente. É necessário empoderar o sujeito autista e tornar sua presença importante e significativa e isso só se torna possível, quando são vistos e tratados como semelhantes e capazes.

Ao entender que eles são semelhantes e que se constituem de maneiras distintas e tiveram vivencias e estímulos diferentes não é justo força-los a fazer parte de um ambiente que não lhes configure significado. Portanto se faz necessário entender que cada caso é um caso, ou seja, que cada pessoa é uma e

que não existem fórmulas para trata-los ou inseri-los e que pode ser que isso não seja possível dentro de uma sala de aula em formatos convencionais.

É necessário que se possa formar e capacitar profissionais da educação que sejam capazes de criar oportunidades de construção do conhecimento, dentro do espaço educacional, que compreendam a necessidade de que se respeitem a singularidade das diferenças, para que o processo pedagógico permita a criação de significados para o aluno e com eles seus avanços em seu desenvolvimento.

A escola precisa estar disposta e preparada para recebê-los e dar oportunidade para esses alunos façam parte e possam desenvolver suas potencialidades. A obrigatoriedade da lei não garante na prática essa disposição, que exige da escola que ela se disponibilize a mexer em suas estruturas e isso envolve todos os atores que fazem parte do funcionamento de uma escola.

De acordo com Charczuk e Folberg (2003), preparar a escola é não só se reiterar das teorias e experiências a respeito da especificidade, mas também da disponibilidade desse ambiente dentro da sua coletividade de se abrir para novas possibilidades de configuração de um espaço escolar, estruturalmente e metodologicamente falando, e isso só se aprende fazendo, na prática, que é dela que surgem as reais necessidades de ajustes e mudanças que só são possíveis com a colaboração de todos que fazem desse um espaço de construção de relações e saberes.

Na perspectiva de Charczuk e Folberg (2003), o trabalho com o autismo se dá principalmente no auxílio das construções relacionais dentro do ambiente escolar. De sua relação consigo mesmo e seu corpo, ele como indivíduo e como se relaciona e se comporta com os que estão a sua volta, para que assim seja possível construir saberes e criar significados que partem da realidade e que criem espaço em sua história. Compreender o autista como capaz de criar essas relações, apostar nessa capacidade e criar junto com eles, oportunidades para que elas se desenvolvam.

O papel do professor é muito importante nesse sentido, tanto ao se

capacitar e se dispor verdadeiramente para acolher esses alunos, como o de mediador das relações. Ao passar mais tempo e sendo ele o principal mediador, a maneira com que ele conduz o processo de construção da sua relação com o aluno e dele com os colegas, influi diretamente em todo o processo, que pode favorecer na expansão das possibilidades de abertura para novas conexões com os demais.

O professor é mediador das relações e das construções dos saberes. Ele possui relação direta com o aluno e cria as oportunidades de tornar os momentos no ambiente escolar, espaços de construção de conhecimentos, de intervenções e significação do tempo dentro da escola. A necessidade de um professor consciente dos seus limites e possibilidades faz muita diferença no desenvolvimento da sua relação com o aluno autista.

Para tornar a escola significativa para o autista e da necessidade de criar espaços que possibilitem o desenvolvimento de relações, que a integração da escola com a comunidade pode ser um aliado no processo de inclusão. Mediar para que a família se torne atuante e participativa nos processos pedagógicos, transformando-os em fenômenos sociais, expandindo o alcance da escola nesse sentido, de abrir portas para esses sujeitos e suas conexões com o mundo. A escola é mediadora do desenvolvimento dessas relações.

Para Charczuk e Folberg (2003), as possibilidades de atividades que envolvam as famílias, estas que são corriqueiras na rotina de uma escola, podem ser vistas como possibilidades para os autistas e suas famílias também, para que se tornem parte da escola e da comunidade, tomando assim novos lugares na sociedade. A circulação de pessoas de fora no espaço escolar pode trazer modificações na convivência social, isso deve ser feito de maneira gradativa, continua e conscientizada e pode apresentar mudanças significativas no desenvolvimento das relações com as pessoas e com os conhecimentos que podem ser construídos a partir disso.

A educação não pode tratar esses sujeitos com a intenção de doutrina-los ou controla-los, para que eles se comportem de maneira socialmente aceita, o

trabalho é buscar caminhos junto com eles para que eles possam aprender a se organizar mentalmente e emocionalmente de maneira que suas peculiaridades, que não vão desaparecer, e que essa não seja intenção, sejam mantidas sob seu próprio controle de maneira que eles se sintam confortáveis em seu convívio social e que desse ponto outros conhecimentos possam ser construídos.

Na perspectiva de Baptista e Beyer (2006), a escola e os professores devem se posicionar para potencializar o desenvolvimento de diversas maneiras de aprendizagem e o uso dos espaços e do tempo de maneira diversa e solidária. Partindo do pressuposto da superação de todo e qualquer preconceito, fazendo sempre oposição aos raciocínios que geram exclusão. Trata-se da escola ser o principal lugar que consegue colocar o outro no primeiro plano nas interações em que as diferenças não são apenas toleradas, mas desejadas individual e coletivamente, como estratégia pedagógica de desenvolvimento e aprendizagem.

O espaço escolar traz uma forma privilegiada de sociabilidade em que o outro deve estar sempre em relevância, onde sua presença é importante, o seu ser é reconhecido, as hierarquias são flexíveis e as relações fluidas são orientadas pelo senso comum participativo concebido coletivamente como parte do pressuposto visando sempre a emancipação.

A possibilidade de utilizar de maneira intencional e solidária os espaços e o tempo dentro da escola, propondo uma metodologia para transformar os processos pedagógicos em potencializadores da participação consciente e voluntária, ativa e com a intenção de gerar contextos propícios e estimulantes, onde a espontaneidade do autista tenha espaço e seja valorizada.

A importância do meio na construção desses sujeitos e de tornar o ambiente escolar como um que considera a condição humana e que entende que nessa condição, somos seres inacabados e passíveis de constante evolução, com potencial de participação ativa na construção de si e dos contextos ao seu redor. Compreendendo que seu desenvolvimento ocorre nas interações sociais dentro da escola, mas, entendendo também que a educação escolar não garante resultado e sim processos e contextos, modos de posicionamentos que estruturam o espaço,

seus contextos e as relações que se estabelecem ali.

O posicionamento e a atitude de evitar raciocínios de exclusão e empenho em compreender diferentes regiões de validade dentro do ambiente escolar, possibilitam a abertura para flexibilização das opiniões, crenças e teorias, podendo assim potencializar a superação dos movimentos de exclusão, tornando esse espaço e o processo educativo mais acolhedores e propícios para o desenvolvimento e a aprendizagem de todos envolvidos nesse processo.

O principal objetivo da educação é esta que se faz através da escola é proporcionar a transformação dos indivíduos envolvidos, para que eles possam se transformar em agentes ativos de mudanças no mundo, partindo do princípio que todos são capazes, quando são criadas condições flexíveis e singulares para isso. O produto da educação é transformar e se dá de maneira intencional para este fim. Particularmente, por meio da educação, sendo ela uma “Ação mediadora que amplia as possibilidades de leitura e intervenção na realidade”. (VIGOTSKI, 1989,p 93.)

De acordo com Charczuk e Folberg (2003), a utilização intencional dos espaços e dos tempos dentro da escola para desenvolver atividades pedagógicas, caminha junto com a necessidade de conectar essas situações com a disponibilidade de meios para que os autistas criem vínculos, com os colegas, com os professores e com a comunidade, entendendo a importância que eles têm no que se diz respeito à aprendizagem, podendo assim mediar a construção dos conhecimentos.

A escola deve se abrir para diversidade da expressão da linguagem, sendo ela a corporal, musical, plástica, cênica, dentre tantas outras, essas que já são utilizadas na educação infantil, e nos diferentes espaços. Movimentos que auxiliem na criação de significado para os conteúdos e sua relação com eles, dando ênfase para aquilo que lhes desperta interesse e curiosidade.

A escola é um lugar propício como espaço para trabalhar a coletividade em meio aos processos de construção do conhecimento e com isso o respeito com

o outro e com a diversidade. Esse movimento é tão importante para os alunos autistas, quanto para os demais, a construção é coletiva. O papel do professor é muito significativo nesse sentido e na relação que ele estabelece com esse aluno. Os professores devem acreditar no potencial desses alunos e desafia-los a criar, elaborar e responder de maneira organizada para que eles se tornem autores de sua própria história. Isso quer dizer que, primeiro, o conhecimento é compartilhado socialmente para, num segundo momento, ser internalizado e fazer parte de si. “Quando internalizamos a cultura, a linguagem passa a transformar o nosso pensamento e, conseqüentemente, todos os demais processos cognitivos.” (VIGOTSKI, 2002).

A escola é um lugar para dar espaço a todas as formas de linguagem, que exista espaço para se comunicar através do seu corpo, pelo olhar, pelo teatro, pela dança, pelas pinturas e pela palavra escrita. Tendo como básico o respeito ao silêncio e a quietude, que são muito significativos também. De acordo com Charczuk e Folberg (2003), a prática pedagógica deve ser voltada para criar possibilidades dentro dos seus sintomas e estereótipos, construindo assim um caminho único para cada indivíduo, pois todo indivíduo é único.

Partir da realidade para instrumentalizar para a vida significa auxiliar para que eles se sintam capazes de aprender e comandar suas vidas. Construir conhecimentos para desenvolver a si mesmo e sua relação com o mundo. “Reaprender a viver para estas crianças é reaprender a se movimentar fora da rede de proteção que constituía até então o sintoma, o mutismo com toda a sua onipotência mágica” (Lèrés, 1994, p.14).

Os conteúdos básicos a serem construídos são esses para a vida, de reconhecer a si mesmo, adquirir autonomia, estabelecer relações para que se possa introduzir outros conteúdos. Para Charczuk E Folberg (2003), a escola conteudista, fragmentada e preocupada única e exclusivamente com o cumprimento de normas e currículos, não dá conta desses almejos, por isso a importância de construir um ambiente escolar flexível, preocupado e estruturado intencionalmente para desenvolver atividades pedagógicas que emancipem e que

trabalhem coletivamente para que isso aconteça.

É importante também entender os limites da escola e que a compreensão da singularidade desses sujeitos compreende por resultados e respostas em tempos também singulares e subjetivos e que a responsabilidade de dar conta deles não é só da escola, muitas vezes necessitando de aliados em seu trabalho. Além do apoio e acompanhamento das famílias, a clínica pode ser um apoio necessário e eficaz e isso não significa um fracasso do professor, da escola e nem da família, a escola cria os contextos com as ferramentas disponíveis.

Não existe teoria ou metodologia suficiente para dar conta das peculiaridades que podem se apresentar, não existe receita pronta para lidar com um autista, existem muitos caminhos e eles vão ser singulares e individuais em cada situação. O mais importante é o diálogo fluido com todos esses atores e sua disponibilidade em conjunto.

O movimento não é apenas para mudar e adaptar esses alunos e sim para que eles circulem em diferentes espaços, tendo novas experiências e possibilidades, modificando gradativamente a sociedade e sua maneira de enxergar e conviver com as diferenças.

Para Charczuk e Folberg (2003), incluir o autista no ambiente escolar vai se configurar de maneiras diferentes, dependendo do contexto em que a escola parte para esse objetivo, com a participação da família e com a disponibilidade da escola de criar contextos que tenham como objetivo, proporcionar espaços para estabelecer relações entre as pessoas e com os conhecimentos, criando assim significado em sua história. Os recursos que serão utilizados para alcançar esses objetivos vão se estabelecer a partir da prática no dia-a-dia.

A inclusão do autista acaba sendo um desafio para as escolas, principalmente por só ser possível através da abertura para uma revisão da maneira como se organizam e direcionam os processos educacionais e seu funcionamento estrutural. Uma grande parte das escolas convencionais está acomodada em uma maneira específica de fazer educação, esta que se manteve estática e não

acompanhou as mudanças que acontecerem em nossa sociedade e que já estão refletidas nas Políticas Públicas de educação.

Mas não poderia ser vista como algo tão distante ou impossível, se considerarmos de fato essa “educação para todos”, entendo que sendo para todos, ela deve considerar a diversidade como um pressuposto e se constituir e se organizar de maneiras diferentes de acordo com cada contexto e situação. Para Charczuk e Folberg (2003), o aluno autista necessita dessa escola que consegue enxerga-lo além das suas diferenças e que a partir delas, acredite e crie condições para que ele possa se desenvolver.

A característica mais importante da educação e da escola, através do seu movimento pedagógico para torna-la real, é a capacidade de maleabilidade que ela pode ter. A oportunidade de transformar esse espaço sempre que necessário, com a intenção de fazer com que ela sempre dê oportunidade a todos, criando ferramentas que viabilizem a construção dos conhecimentos sobre si e sobre o mundo.

5 Considerações finais

O sistema educacional ainda reflete raciocínios de exclusão e as escolas refletem dentro delas, esses raciocínios existentes em nossa sociedade. As mudanças acontecem, mas a um ritmo lento, necessitando que se compreenda a dificuldade de erradicar os mecanismos de exclusão, mas que não se conformem com eles. De acordo com Padilha e Oliveira (2013), a inclusão vem pra confrontar esses raciocínios, criando meios para isso.

A escola em moldes convencionais não vai conseguir mais do que situar os alunos autistas, e inclusão é muito mais do que situar alunos considerados deficientes nas escolas, é torna-la acolhedora às diferenças com o objetivo que todos façam parte dela, criando contextos, flexibilizando hierarquias e espaços sempre repensando os processos de construção de conhecimentos como singulares e individuais.

O professor tem papel importante no processo, mas não pode estar sozinho nessa caminhada. Quando se fala em “escola”, compreendem todos que fazem ela acontecer. O entendimento desse espaço como impulsionador e catalisador de valores e de cultura, torna seu papel social para muito além de “instituição direcionada para obtenção de saberes sistematizados”. A educação molda nossa cultura, por isso a escola como seu instrumento precisa não só tolerar as diferenças, como acolhe-las e valoriza-las.

O mundo é diverso e assim sempre será e quem consegue desenvolver essa atitude de acolher e valorizar a diversidade, vive melhor consigo mesmo e com os outros, onde consegue reconhecer e respeitar com mais facilidade seu espaço e o do outro, contribuindo para construir uma sociedade igualitária e mais justa. A escola é um ambiente rico em possibilidades e propício para desenvolver e estimular esses olhares e atitudes, e o projeto de inclusão deve andar nesse sentido.

De acordo com Charczuk e Folberg (2003), para incluir o autista é necessário antes de tudo a disponibilidade para a mudança e da abertura para o novo. As mudanças que uma escola se dispõe a fazer para receber esses alunos e inclui-los de maneira genuína vão afetar esse ambiente, gerando ganhos incalculáveis nas construções coletivas e individuais. O papel humanizador da escola, ao trazer para a realidade a necessidade de enxergar o autista como ser de possibilidades, inacabado, com potencialidades e fragilidades, pode ser uma oportunidade para compreender que todo aluno deve ser visto e tratado dessa maneira também.

Inclusão na escola é transforma-la em um espaço em que as pessoas se aproximem e se reconheçam como semelhantes, aonde se valorizem as construções das relações, aonde se transforme a cultura, com a intencionalidade de fazê-los em conjunto com os processos de construção dos diferentes saberes. A escola é um espaço de oportunidade para transformar no dia-a-dia, os pequenos e os maiores e mais distantes contextos, sempre com vistas na emancipação de todo e qualquer ser humano.

6 REFERÊNCIAS

BAPTISTA, Claudio; BEYER, Hugo. **Inclusão e escolarização: Múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

BRASIL. Lei Brasileira [Nº 13.146, de 6 de Julho de 2015](#). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF.

BRASIL, [Lei Brasileira](#) Nº 12.764, de 27 de Dezembro de 2012. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF.

BRASIL. Decreto [Nº 7.611, De 17 de Novembro de 2011](#). **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF.

CAVALCANTI ,Anna Elizabeth; ROCHA, Paulina .**Autismo: construções e**

desconstruções. São Paulo, SP: Casa do Psicólogo, 2001, 1ª edição.

CHARCZUK, Maria Solange; FOLBERG, Maria. **Crianças psicóticas e autistas: a construção de uma escola**. Porto Alegre: Mediação, 2003, 2ª edição.

GRANDIN, Temple. **Uma menina estranha: autobiografia de uma autista**. São Paulo: Companhia das letras, 2003.

LEBOYER, Marion. **Autismo infantil: fatos e modelos**. São Paulo: 2002.

PADILHA, Anna Maria; OLIVEIRA, Ivone. **Educação para todos: As muitas faces da inclusão escolar**. Campinas, SP: Papirus, 2013, 1ª edição .

PARTE III - PERSPECTIVAS PROFISSIONAIS

Durante o curso de Pedagogia tive a oportunidade de trabalhar e conhecer diversas áreas. Meu primeiro estágio foi em uma escola como auxiliar de classe, lugar que me proporcionou amadurecimento e a chance de entender como era a rotina e a grande responsabilidade de ser uma professora da educação infantil.

Minha segunda experiência foi em uma clínica de acompanhamento pedagógico, que foi muito especial, por ter aprendido muito trabalhando com a educação especial, que particularmente foi desafiante e apaixonante. Trabalhei com uma professora fazendo acompanhamento pedagógico em um abrigo, que

trouxe muito ensinamento como pessoa e educadora e por ultimo no Ministério das Comunicações, onde tive a oportunidade de conhecer outro lado da pedagogia, trabalhando com Políticas Publicas em educação.

De todas as áreas que tive experiência, a que me cativa e desperta vontade de aprofundar meus estudos e possíveis contribuições, é na área da psicologia, com a educação infantil, faixa de idade que me identifico mais. Planejo fazer mestrado e dar continuidade a pesquisa na área e paralelamente trabalhar com isso. Desejo fazer o concurso da Secretaria de Educação e conseguir trabalhar na área de educação especial para utilizar os conhecimentos que construí para tentar mudar a realidade.